

EN una Crónica (1) aparecida en *Estudios* en octubre de 1960, se alude a una obra de educación comparada: "Teoría de las Corrientes Educativas" del profesor Roselló.

Constatar las corrientes, apreciar su intensidad, sus causas, es la tarea que ha realizado el profesor Roselló por medio del análisis de los informes anuales que los países presentan a la Conferencia Internacional de Instrucción Pública (con sede en Ginebra).

Esta labor lo ha llevado a la convicción de que por el método comparativo se pueden establecer leyes generales, utilísimas para planear la futura acción educativa en países no influidos aún por las citadas corrientes. Roselló considera que se pueden prever los hechos que tendrán lugar en todos los países.

En la citada crónica se transcribe un párrafo de la obra del profesor Roselló donde se enumeran las corrientes más importantes en la época actual:

"Entre las grandes corrientes educativas actuales, que se desprenden del examen sistemático de los acontecimientos registrados en el Boletín de Noticias del B. I. E. y en el Anuario Internacional de Educación, pueden enumerarse las siguientes:

- a) la era de las reformas escolares;
- b) la influencia del Estado en la educación;
- c) la escuela masa;
- d) el encarecimiento de la enseñanza;
- e) la crisis de crecimiento de la enseñanza secundaria;
- f) el triunfo de la escuela de acción;
- g) el arte de enseñar se transforma en ciencia; etc., etc." (Loc. cit., página 656).

Por otra parte, el autor de la Crónica empleó otro método para lograr resultados similares. Se valió del ordenamiento y clasificación de los temas que despertaron mayor interés en la reunión de Ginebra y señala los siguientes:

- a) Maestros;
- b) Escuelas Privadas.
- c) Generalización de la escuela;

LA REVISTA ESTUDIOS Y LA EDUCACION

Por MARIA J. MARTINEZ

- d) Nacionalización del idioma empleado en la enseñanza;
- e) Educación moral;
- f) Métodos.

Como se ve, tales temas son idénticos o se hallan implicados en los consignados precedentemente.

Dice también el cronista que se necesitan cincuenta años para adaptar el sistema escolar a nuevas circunstancias; porque en ese sentido la conciencia ge-

(1) DINO CASELLI: Conferencia Internacional de Educación, "Estudios", Nº 518. Año 1949, Octubre de 1960, página 648.

neral se forma con gran lentitud. Ante esta afirmación se nos ocurrió que para obtener un testimonio de la situación de nuestro país frente al temario propuesto se podrían revisar los artículos aparecidos en *Estudios* a lo largo de sus cincuenta años de vida.

De esta manera sería posible detectar los puntos neurálgicos de la escuela argentina.

El resultado fue sorprendente. Nos ceñimos al nivel de la enseñanza media y fuimos recorriendo *Estudios*; se dibujó así un perfil de los problemas de la enseñanza secundaria argentina que coincide, en muchos rasgos, con los apuntados por el profesor Roselló y por el P. Dino Carelli. Por otra parte el estado de conciencia general se ve crecer de tal manera a lo largo del tiempo, que no sólo se repiten los mismos temas, con mayor frecuencia, sino que la preocupación llega hasta los mismos alumnos; como lo revela una encuesta (2) realizada en 1958 y cuyos resultados publicó *Estudios*.

Pero dejemos hablar a los textos. Incluiremos en primer término algunos de los que se refieren al estado de la enseñanza y la necesidad de reforma.

En 1914 leemos una serie de cartas que el P. Vicente Gambón dirigió al entonces ministro de Instrucción Pública, doctor Naón, acerca de la reforma de la enseñanza. Cita en tales cartas (3) un informe que por requerimiento del doctor Naón presentó don Enrique de Vedia (4) y donde se refiere a la educación nacional en estos términos:

Yo apelo al testimonio personal de quien lea estas líneas y tenga o haya tenido un hijo en la escuela primaria o secundaria de veinte años a esta parte, y le pregunto: Qué resultado dio a Ud. la educación de esa escuela? ... Le instruyó mentalmente con alguna solidez, siquiera en alguna enseñanza? ... Le engendró o despertó aptitudes para iniciar no más, con probabilidades de éxito, en alguna actividad fecunda? ... ¿Le incorporó ideales en algún sentido? ... ¿Cul-

tivó sus sentimientos afectivos para que lo amara mejor? ... ¿Para amar a la patria? ... Y la contestación melancólicamente negativa estará en todos los labios" ... (Pág. 254).

Y sigue:

"¿La escuela secundaria! ¿Qué se propone con sus pomposos planes de cinco años de estudio? ... ¿Preparar acaso para alguna actividad siquiera inicial? ... ¿Despertar o utilizar aptitudes para algo? ¿Moldear tipos capaces de saber lo que un derecho o lo que significa un deber? ... ¿Dar algún instrumento para acometer alguna tarea con probabilidades de éxito o de acierto? ... (Pág. 254).

Pero, no Señor.

"La escuela secundaria actual en nuestro país tiene por misión exclusiva formar con sus alumnos posibles estudiantes de la escuela superior ¡y nada más! ..." (Pág. 254).

No hace falta dar más detalles. Permítasenos transcribir el comentario del P. Gambón:

"Que el fracaso de los veinte o más planes de estudio que ha soportado la juventud, desde 1884 hasta la fecha (1914) no puede ser más lamentable ni más evidente". (Pág. 254). (5)

En Enero de 1915 se interrumpe la publicación de las cartas y el padre Gambón escribe un artículo (6), donde se hace eco de los extractos del debate parlamentario del 19 de diciembre de 1914, y dice:

(2) MARIANA MALONE: La crisis de nuestra enseñanza media. "Estudios". Año 1947, año 1958. Página 109.

(3) VICENTE GAMBÓN: Los problemas de la Escuela Secundaria. "Estudios". Buenos Aires. Año III, Nº VI, Abril de 1914. Página 254.

(4) ENRIQUE DE VEDIA: Investigación sobre el estado de la enseñanza secundaria. Informe Oficial. T. 1. Página 18-20. Citado por el P. Gambón.

(5) Loc. cit.

(6) VICENTE GAMBÓN: Resonancia de un debate parlamentario. En "Estudios". Buenos Aires, Año IV, t. VIII. Enero-Junio de 1915.

"De la movilidad de los planes de estudio se ha lamentado el diputado Demaria con estas palabras: La he buscado también (la educación de sus hijos) allí (en el colegio de la Universidad), porque la necesidad de una ordenanza universitaria para modificar los planes de estudios evitaba para mis hijos el peligro de ese cambio, no diré anual...; creo que si digo mensual o semanal no exagero, del plan de estudios y del orden y distribución de los mismos, que es una de las causas que trae la crisis y descrédito de la educación secundaria en el país". (Pág. 3).

Como vemos inoperancia, inestabilidad, clamor por una reforma ya se apuntan en 1914, si seguimos la trayectoria de la revista, en cuanto al tópico *necesidad de reforma y aspectos de la crisis* encontraremos multitud de editoriales, artículos, notas, etc. Prácticamente seguiremos la ruta de los sucesivos proyectos de modificación de planes y programas

En 1940, época de arduos debates educacionales suscitados por el proyecto de "ley Nacional de Educación Común e Instrucción Primaria, Media y Especial", proyecto del Poder Ejecutivo de la Nación de 1939, (llamado proyecto Coll); aparece un comentario de José Ma. Blanco (7), que dice así:

"El bachiller actual, como el maestro actual, son ignorantes con título oficial de cultura, que los declara netamente incapaces para estudiar. En estos años de estudio no ha trabajado más que la memoria, para apoderarse de algunas nociones con qué salir del paso ante una mesa examinadora"... "En esos años de estudio el bachiller no ha estudiado porque no lo han dejado...". "El alumno no ha podido madurar ninguna asignatura y por eso al terminar el bachillerato o el magisterio, no sabe nada de nada. Pero eso no sería grave: el alumno no ha aprendido a discurrir ni a estudiar; carece de agilidad mental, no sabe valerse del instrumento bibliográfico

y científico y al llegar a la universidad, fracasa". (Pág. 196).

La inestabilidad, otro tópico; en 1941 un artículo de Blanco Ochoa ante otra reforma proyectada (8), dice:

"Y el tiempo nos dará la razón, si la reforma llega a aplicarse totalmente; pues nada maravilloso sería que antes de 1944, quedara reformada la reforma que ha de empezar en 1942...". (Pág. 297). "Y quedamos siempre con el bachillerato relámpago y científico". (Pág. 298).

Un editorial de 1942, afirma: (9)

"El alcance de estos decretos es tal, que sin temor a equivocarse, puede decirse que no van a dejar cosa con cosa en la enseñanza".

1943, 1944, 1946, siempre los mismos puntos críticos señalados ante cada intento de reforma: en 1956 en una nota (10) dice R. Brie:

"Estamos estancados en el siglo XIX en materia educacional. En 1884 calcamos nuestra escuela sobre la decadente escuela enciclopédica francesa". (Página 36).

Si nos referimos al tema crucial de los maestros, su preparación científica, etc., tema difícil en todo el mundo actual, nos sorprenderá encontrar textos que se refieren a él en el año inaugural, 1911; Enrique Prack (11), dice:

"¿Por qué nuestros maestros con todos sus títulos no obtienen los resultados que

(7) JOSE MARIA BLANCO: *Sugerencias de un Congreso*, En "Estudios". Buenos Aires, Nº 348, Año 29, Mayo de 1940. Página 196.

(8) JUSTO BLANCO OCHOA: *La nueva reforma de la enseñanza*, "Estudios". Buenos Aires, Año 31, t. LXVI, Nov. de 1941. Página 294, Nº 363.

(9) Editorial: *Programas en la Enseñanza Media*, "Estudios", Buenos Aires, Nº 366, Año 31, 1942. Página 105.

(10) R. BRIE: *Nota*, "Estudios". Buenos Aires, Nº 473, Año 46, Marzo de 1956.

(11) ENRIQUE PRACK: *Nuestra educación e instrucción*, "Estudios". Buenos Aires, Año 1, t. 1. Agosto de 1911. Página 161 ss.

obtenían sus antecesores, simples, prácticos?". (Pág. 164).

(De paso apuntemos que una de las corrientes educativas señala precisamente esto y que coincide con el tema: "El arte de enseñar se ha convertido en ciencia".)

Y sigue Prack:

"Por de pronto, a la falta de preparación científica de no pocos de nuestros maestros, titulados y no titulados; porque los que seguimos de cerca estos casos sabemos que la mayoría de los títulos, sea de maestros, de abogados, de médicos o de ingenieros, no demuestran ciencia, probando sólo, y no siempre, que su poseedor se ha matriculado como alumno en la escuela o en la facultad tal o cual, que ha asistido algunas veces a clase y que ha dado, sabe Dios cómo, sus exámenes"... (Pág. 165).

Si pasamos a 1920 tenemos un artículo de Ernesto Padilla (12) que se refiere a una exposición hecha en la Cámara de Diputados el 21 de enero de 1920 y de cuya actualidad no cabe duda puesto que aborda el tema de la racionalización de las escuelas normales. Y por si ello fuera poco, se refiere nada menos que a las causas sociales que determinan la proliferación de esas escuelas y los remedios que debiera aplicar el estado. Pero oigamos a Padilla:

"La multiplicación de las escuelas normales y el aumento progresivo de gastos para costearlas son hechos salientes del presupuesto de Instrucción Pública, de 16 años atrás". (Pág. 249).

El criterio que preside en ingreso a la carrera:

"Pero no es solo en este sentido que el mal se manifiesta; se acentúa también en la formación del mismo magisterio, puesto que abriendo sin ningún criterio esta carrera, se tiene que prescindir de la vocación personal, elemento esencial, que ya no es tenido en cuenta en la medida que corresponde porque ahoga la corriente que lleva a dar al magisterio el carácter de una solución práctica y utilitaria". (Pág. 250).

Y entre otras consideraciones importantes destacamos el papel ordenador que se asigna al Estado y que coincide con las actuales ideas de planeamiento educativo:

"Es evidente que hay una relación precisa entre el número de éstos (maestros) y las necesidades que deben ser servidas por ellos y que el Estado está obligado a guardar y evitar que se violente". (Página 250).

Indica soluciones que alcanzan a prevenir la diversificación de institutos

"Si no se quiere hacer desaparecer las escuelas normales transformándolas en institutos de enseñanza secundaria general, por lo menos que se precise dentro del régimen actual de las escuelas normales cuáles son las necesidades que debe servir, limitando el número de educandas que pueden llegar a ser maestras normales y estimulando, al mismo tiempo, el desenvolvimiento de otras actividades, sobre todo para las mujeres, fomentando la enseñanza vocacional, que se ejercita con grandes resultados en algunas escuelas normales provinciales". (Página 258).

Este tema se reitera en artículos de 1948, 1952, 1956, etc. En 1948 en un Comentario (13) se retrata al profesor en los siguientes términos:

"El profesor aparenta aquí lo que no es y demuestra lo que no tiene...; simula saber todo. Por eso atiborra las mentes juveniles con informaciones hechas y nombres inútiles...". (Pág. 81).

No nos permite la extensión de este trabajo referirnos a los numerosos artículos donde se habla acerca de la escuela privada y de la intervención estatal, en ese sentido en notable señalar como el crecimiento de la conciencia general hace que la frecuencia del tema se multiplique a partir de 1956.

(12) ERNESTO PADILLA: El proletariado normalista, "Estudios". Bs. Aires. Año 9, t. 18. Abril de 1920. Página 248.

(13) Comentario: Cómo se educa nuestra niñez y juventud, "Estudios". Buenos Aires, Nº 432, Año 39, 1948. Página 81.

Si pasamos los textos que hacen mención de soluciones concretas, nos parece útil, como representativo de una línea constante en la revista, referirnos a la concepción humanista de la educación, como posible superación del enciclopedismo.

Desde 1914 se halla presente el tópico; pero elegimos un artículo (14), publicado en 1937 por Leonardo Castellani en ocasión del proyecto de ley orgánica de la Enseñanza Media, presentado a las Cámaras nacionales por el Poder Ejecutivo el 30 de octubre de 1937.

Este artículo es una carta dirigida al profesor Mantovani que había presentado un Proyecto de Reformas de los Planes de Estudios de la Enseñanza Media y dice Castellani:

"Opino que el Bachillerato de seis años y humanidades modernas por Ud. propiciado saca inmensas ventajas al actual bachillerato enciclopédico".

Por otro lado, le critica la exclusión en el plan, del latín y el griego:

"Su rechazo exclusivista de todo otro plan posible y en especial del humanismo clásico". (Pág. 97).

Castellani hace la defensa del latín en estos términos:

"... Quien estudia latín, no se desparrama; sube, no hace turismo, hace alpinismo; verdaderamente se coteja, como dice Cicerón, con la sabiduría pasada, con la herencia que la humanidad ha amasado, desentrañando su propia viva personalidad en el hilo de la antigua estirpe". (Pág. 103).

En cuanto a las razones con que apoya Mantovani su rechazo del humanismo clásico, dice el articulista, a manera de síntesis:

"Probarían, a lo sumo, que no hay que implantar en la Argentina el humanismo clásico como exclusivo, pero no prueban que hay que implantar como exclusivo el moderno". (Pág. 98).

Uno de los temas más repetidos a lo largo de la vida de la revista es el de

las excelencias del humanismo clásico como medio de formación; por eso nos resulta muy sugerente en esta cita última el rechazo de *todo exclusivismo*.

En cuanto a la concepción del humanismo predicado por *Estudios*, la consideramos condensada en un artículo de Roberto Brie (15), de 1956:

"No consiste la educación en una 'información' por más exhaustiva que se quiera. No; educar no es preparar eruditos provistos de multitud de datos de todas las cosas, sino formar al hombre, desarrollar sus facultades, darle un sentido de su vida y una conciencia de su origen cristiano y función temporal". (Página 33).

"Es pues un espíritu, una imagen del hombre que se quiere formar lo que debe tener ante los ojos el educador". (Página 34).

"No hay educación sin ese ahondamiento en el espíritu del hombre y este esfuerzo por formar las facultades humanas armónicamente, dentro de una visión coherente de la existencia, del mundo y del hombre". (Pág. 34).

No nos parece que esta concepción humanística postule exclusivamente la forma clásica, sino que más bien se podría aplicar a todo plan, pues se trata de un espíritu y un método más que de determinados contenidos.

En el artículo citado de Castellani nos interesa señalar como aporte constructivo, una sugerencia que hace acerca del sistema de promoción:

"El término de la enseñanza es el examen. Reformará la enseñanza quien reforme el examen. Voy a poner aquí dos ideas sencillas hasta la futilidad, para el Hércules pedagógico y político que debe venir (si la Argentina ha de ser un gran país), a limpiar mañana nuestros establos de Augías:

(14) L. CASTELLANI: Sobre la Reforma de la Enseñanza Media. T. 59, Año 36, Octubre de 1937. Página 97.

(15) R. BRIE: Nota. "Estudios". Loc. cit.

- 1) Examen por "materias", no por programas; examen estatal único (lo de redonda es nuestro), hecho ante la Universidad para todos los alumnos oficiales o no.
- 2) Examen doble o triple, rama clásica; rama científica, rama mixta, con libertad de opción". (Página 105).

Otra opinión positiva por su indudable actualidad la constituye un artículo (16) aparecido en 1946 acerca de la extensión de la enseñanza media. Este artículo plantea la situación (tal como se ha dado en llamarla en el temario del doctor Roselló), como una crisis de crecimiento:

"Llevar la obligatoriedad escolar a los tres primeros años de estudios, es decir, a lo que hoy se denomina ciclo básico común de estos estudios, parece ser exigencia de la hora. Y no sólo nuestra sino mundial... Quizá para nosotros el problema va ha tornárenos más agudo ya que es muy poco lo que tenemos como definitivamente estructurado en enseñanza media...". "Sobre lo que deberemos seguir levantando el edificio de una enseñanza llamada a alcanzar extraordinario desarrollo...". (Pág. 100). "Sólo el robustecimiento de la libertad de enseñanza que llevaría a establecer institutos incorporados en toda población de más de 15.000 habitantes, podría resolver en el país el problema de la extensión de la enseñanza media". (Página 100).

Esta última cita, así como el sistema de promoción propuesto por el Padre Castellani, se adelantan en años a una realidad que hoy palpamos: la multiplicación de los establecimientos privados y el control que el Estado debe ejercer acerca de la seriedad de la labor desarrollada y los medios de hacerlo.

El tema de la intervención del Estado en la educación, como antes apuntamos, aparece con suma frecuencia.

Podríamos citar multitud de títulos (17)

Sólo nos resta sintetizar los puntos débiles de nuestra enseñanza, tal cual se desprenden de los artículos de *Estudios*, y son:

- a) Problema de la reforma urgente de planes y programas, para superar el enciclopedismo y adaptar la escuela a la diversidad de necesidades e inquietudes sociales e individuales;
- b) Preparación profesional y situación económica y social de los maestros;
- c) Extensión de la enseñanza media;
- d) Escuela privada e intervención del Estado en la educación.

Esquemáticamente las soluciones propuestas en la revista seguirían esta dirección:

- a) Reformá de planes y programas con un sentido humanista;
- b) Nuevos sistemas de promoción;
- c) Diversificación de la escuela media y extensión de la obligatoriedad escolar;
- d) Defensa de la iniciativa privada en materia educativa.

En un próximo artículo ensayaremos un juicio crítico de estos datos, tomados de la realidad nacional, comparándolos con informes extranjeros y aquilataremos las soluciones propuestas en ambos casos. Quede el presente panorama como una invitación a la reflexión acerca de la índole de los males, la persistencia de los mismos y las posibles salidas, según se vislumbran en las opiniones analizadas.

(16) Comentario: Extensión de la Enseñanza Media. "Estudios". Buenos Aires, Nº 406, Año 35, 1946. Página 100.

(17) VICENTE GAMBON: Nuevo atentado a la libertad de enseñanza. "Estudios", Año III, t. XIV, Marzo de 1918; JUAN M. GARRO: La universidad libre. "Estudios", Año XI, t. XXI, Octubre de 1921; Editorial: Ley orgánica de Enseñanza Incorporada. "Estudios", Año 30, Nº 361, 1941; Editorial: La enseñanza incorporada y la iniciativa parlamentaria. "Estudios", Año 30, Nº 362, 1941; Documentos: Monopolio educativo y libertad de enseñanza. "Estudios", Nº 419, Año 36, 1947.